



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MIRIAM OLIVEIRA DA COSTA

**ALFABETIZAR LETRANDO: AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE EJA
DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA ADÉLIA DE FRANÇA**

JOÃO PESSOA
2019

MIRIAM OLIVEIRA DA COSTA

**ALFABETIZAR LETRANDO: AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE EJA
DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA ADÉLIA DE FRANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Pedagogia, da Universidade Federal da
Paraíba – UFPB, como requisito para
obtenção do Grau de Licenciando em
Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Isabel Marinho da
Costa

JOÃO PESSOA
2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C838a Costa, Miriam Oliveira da.
ALFABETIZAR LETRANDO: AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE
EJA DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA ADÉLIA DE FRANÇA /
Miriam Oliveira da Costa. - João Pessoa, 2019.
43 f. : il.

TCC (Especialização) - UFPB/EDUCAÇÃO.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Professor. 4.
Educação de Jovens e Adultos. I. Título

UFPB/BC

MIRIAM OLIVEIRA DA COSTA

ALFABETIZAR LETRANDO: AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE EJA DA
ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA ADÉLIA DE FRANÇA

Aprovada em 27 de Setembro 2019

BANCA EXAMINADORA

Isabel Marinho da Costa

Prof.^a Dr.^a ISABEL MARINHO DA COSTA

(Orientadora)

Quezia Vila Flor Furtado

Prof.^a Dr.^a QUEZIA VILA FLOR FURTADO

(Examinador 1)

Maria da Conceição Gomes de Miranda

Prof.^a Dr.^a MARIA DA CONCEIÇÃO GOMES DE MIRANDA

(Examinador 2)

*é impregnar de sentido o que fazemos a cada
instante”*

Paulo Freire.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me permitido chegar até essa fase da formação acadêmica, por estar ao meu lado todas às vezes em que pensei que não seria capaz de chegar até aqui.

A minha família, a minha mãe Ozenir e ao meu pai José Sobral, que desde a minha infância investiram em minha educação, me deram incentivo para nunca desistir dos estudos e, acima de tudo, por terem acreditado no meu potencial, lembrando sempre que eu seria capaz de ser quem ou o que eu quisesse na vida, bastava apenas acreditar nos meus sonhos.

A minha filha amada Gabriella, por ter compreendido as minhas ausências em alguns momentos durante o tempo da minha graduação, pelas vezes que me viu tensa em consequência das atividades acadêmicas, e sempre com seu jeitinho meigo dizia que ia dá certo, eu iria conseguir passar por mais essa experiência.

A minha irmã Minouche que sempre me deu força e muitas vezes fez o papel de mãe quando minha mãe não podia estar presente, mesmo sendo só um pouco mais velha que eu, obrigada minha irmã.

Ao meu companheiro de vida, Nyedson que soube entender todas as vezes que deixamos de sair, ou que deixei de dar atenção, que me deu força nos últimos dois anos, que segurou a barra nos momentos de fragilidade emocional que a vida acadêmica nos faz sentir.

Sou grata também as minhas colegas de turma, que comigo caminharam rumo ao sucesso na graduação, em especial as que de tão próximas tornaram-se amigas para a vida inteira, Jussara Marinho, Thayná Laís, Isabel Gomes, Soraya Ramos e Jessica Lira. Meninas nossas semelhanças nos sonhos e porque não dizer nossas diferenças no modo de ser e pensar fizeram da nossa amizade algo para além da academia. Obrigada por cada ensinamento e cada palavra de apoio dada.

A todos os professores que por minha vida passaram, desde a “tia” da educação infantil, até os professores da universidade, em especial a professora Quezia Vila Flor por ser uma pessoa tão humana, dentro desse universo que muitas vezes se apresenta tão

perverso para nós, que é a universidade.

Gratidão a minha professora orientadora Isabel Marinho, pela generosidade, atenção e paciência nesse processo de construção deste trabalho de conclusão de curso, por ter feito esse momento parecer tão mais leve, obrigada pela amizade construída nesse tempo, enfim, agradeço a cada pessoa que de alguma forma fez parte da realização desse sonho, seja com uma palavra de incentivo, ou simplesmente por acreditar em minha capacidade de chegar até aqui me fazendo acreditar ainda mais que sou capaz de chegar cada vez mais longe.

RESUMO

O Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Alfabetizar Letrando: As concepções dos professores de EJA da Escola Estadual Professora Adélia de França”, visa, dentre outros aspectos, analisar as concepções dos professores sobre alfabetização e letramento. O ponto de partida é a realização da pesquisa bibliográfica e de campo. A pesquisa bibliográfica fundamentada em estudiosos brasileiros como Kleimen (2007), Soares (2010), Bartoni(2015), entre outros, contribuíram para reflexão e discussão sobre o assunto. A pesquisa de campo ocorreu na Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Adélia de França e envolveu quatro professores que atuam em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). A coleta dos dados e a análise de conteúdo fundamentada em Bardin (1977) proporcionou responder as questões e hipóteses da pesquisa, apresentando que no espaço escolar e entre os professores que atuam em turmas de EJA, ainda há muitas dúvidas sobre o conceito de alfabetização e letramento e de sua possível associação para a ocorrência de ensino inovador e da aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Professor. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This final paper of the course License in Pedagogy aims, among other aspects, to analyze the conceptions of teachers about literacy. The starting point is to carry out bibliographic and field research. The bibliographic research based on Brazilian authors such as Kleimen (2007), Soares (2010), Bartoni (2015), among others, contributed to reflection and discussion on the subject. The field research took place at Escola Estadual de Ensino Fundamental Professor Adélia de França and involved four teachers working in youth and adult education (EJA) classes. The data collection and content analysis based on Bardin (1977) provided an answer to the questions and hypotheses of the research, showing that in the school space and among teachers working in EJA classes, there are still many doubts about the concept of literacy and its possible association to the occurrence of innovative teaching and meaningful learning.

Keywords: Literacy Education. Literacy. Teacher. Adult education.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 –DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

QUADRO 2 –DEFINIÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO

QUADRO 3 –DEFINIÇÃO DE LETRAMENTO

QUADRO 4–QUANTO A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO

QUADRO 5–QUANTO A DIFERENÇA ENTRE ALFABETIZAR NO ENSINO FUNDAMENTAL E NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

QUADRO 6–QUANTO AS DIFICULDADES PARA ALFABETIZAR ADULTOS

QUADRO 7–QUANTO AO TRABALHO EM TURMAS DE ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

QUADRO 8–QUANTO A METODOLOGIA UTILIZADA PARA ALFABETIZAR ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

LISTA DE SIGLAS

EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA

CONFITEA– CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

MOBRAL – MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO

EPT – EDUCAÇÃO PARA TODOS

ODM - OBJETIVO DE DESENVOLVIMENTO DO MILÊNIO

UNLD – DÉCADA DE ALFABETIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS

DESD – DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

MEC – MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

SECADI – SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REFLEXÕES NECESSÁRIAS E EMERGENCIAIS.....	16
2.1. ALFABETIZAÇÃO: O QUE SE CONCEBE E SE COMPREENDE.....	16
2.2. AFINAL, O QUE É LETRAMENTO?	17
2.3. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: RELAÇÕES POSSÍVEIS NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DA EJA	18
2.4. A EJA NO BRASIL: CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL	20
2.5. O PROFESSOR ENQUANTO AGENTE ALFABETIZADOR OU LETRADOR	24
3. PERCURSO METODOLÓGICO	26
3.1. CAMPO DE PESQUISA.....	26
3.2. SUJEITOS DA PESQUISA	27
3.3. INSTRUMENTOS DA PESQUISA.....	27
3.4. COLETA DE DADOS	28
ANÁLISE DA PESQUISA	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICES	42

1. INTRODUÇÃO

O contato com os referenciais bibliográficos (livros e artigos), na disciplina de Organização e Prática do Ensino Fundamental, ministrada no Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, nos fez compreender o processo de alfabetização na perspectiva do letramento: verificar a importância do letramento no processo de ensino e aprendizagem e refletir sobre o significado desse assunto na formação dos alunos de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Assim, consideramos o assunto relevante visto que ainda há muito a ser ampliado.

Em conversas com profissionais da área de educação e colegas da UFPB, verificamos que na formação inicial e continuada os licenciandos e licenciados em Pedagogia não possuem base teórico-metodológica suficiente para compreender e discutir sobre a alfabetização e o letramento, bem como, a relação existente entre elas. Acreditamos que a falta de base teórico-metodológica decorre, sobretudo, pela falta de orientação, leitura, discussão e investigação sobre o tema ao longo da formação inicial para o exercício da prática docente e no percurso experiencial do docente.

Do ponto de vista acadêmico, científico e político, é indiscutível a relevância deste estudo, pois levando em consideração a existência de uma vasta produção sobre a temática, reafirmamos a importância e a complexidade dela. A temática passa a exigir um aprofundamento das problemáticas que perpassam a discussão sobre o assunto, uma vez que os alunos da EJA podem, através da leitura, vislumbrar melhores possibilidades e oportunidades de se realizar pessoalmente, profissionalmente e agir ativamente em sociedade.

Além do mais, no contexto escolar *lócus* da nossa investigação, o estudo dessa temática pode contribuir para a compreensão de como o processo de alfabetização associado ao letramento, para a prática docente, para os sujeitos aprendentes, as escolas e ao campo de conhecimento da EJA.

Acreditamos que esse estudo possibilitará reflexões e ampliará o conhecimento dos educadores no sentido de que se faz necessário, urgente e possível discutir e utilizar o letramento no espaço escolar e nas práticas docentes de sala de aula.

Assim, nos propomos em realizar uma pesquisa de campo na Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Adélia de França, localizada no bairro do Valentina, na cidade de João Pessoa-PB. A escolha por este campo de pesquisa se deu pela facilidade de

acesso, contato com os educadores, os profissionais da escola e as experiências vivenciadas nela, visto que já foi realizado no mesmo lugar dois Estágios Supervisionados, sendo um desses em uma turma de EJA.

O ensino em sala de aula com foco no letramento demanda pensar na leitura e escrita em uma concepção social. Nesse sentido, é importante estudar um processo de ensino e aprendizagem no ciclo da alfabetização de Jovens e Adultos de maneira que alfabetizar letrando esteja presente no cotidiano escolar.

De modo geral, a escola trabalha a leitura e a escrita na intenção de que os alunos desenvolvam as habilidades de ler e escrever, entretanto apenas no sentido de decodificar as palavras, ou seja, na perspectiva de que a escrita seja uma atividade mecânica e sem sentido em que a preocupação é apenas ensinar a escrita enquanto representação da fala.

O processo de alfabetização e letramento precisa ser visto e realizado de maneira indissociável, no qual a leitura e a escrita aconteçam de forma sistemática, discursiva e com sentido, realizando as funções sociais da leitura e escrita dentro e fora do espaço escolar.

Durante a realização dos estágios supervisionados nas escolas, verificamos que no espaço de sala de aula, algumas práticas docentes ainda trazem uma concepção de leitura arraigada ao ensino tradicional cujo entendimento do processo de alfabetização e letramento se apresenta como atividades distintas.

Em turmas de alfabetização de jovens e adultos é possível perceber que os alunos trazem uma gama de experiências adquiridas fora do espaço escolar, vinda das vivências com o mundo e da convivência com outras pessoas. Tendo em vista que vivemos em uma sociedade grafocêntrica¹, percebemos a importância da escrita e da leitura na transformação da vida desses sujeitos, podendo os mesmos se tornarem indivíduos ativos culturalmente e politicamente participantes da sociedade.

Por essa razão, elegemos como direcionamento deste estudo as seguintes perguntas: Qual a concepção dos professores da EJA sobre a alfabetização e o letramento? Qual a relação dessa concepção com a prática pedagógica? Como fazem a associação entre alfabetização e letramento na prática pedagógica? Quais as competências e habilidades desenvolvidas pelos professores da EJA para utilizar o letramento no processo de alfabetização?

Para tanto, definimos como objetivo geral analisar a compreensão dos professores

¹Grafocênica: Diz-se da sociedade que é centrada na escrita. (Dicionário informal.com.br)

da EJA sobre alfabetização e letramento. Assim, para que seja possível responder estas questões e alcançar este objetivo, elegemos as seguintes pretensões: Verificar as concepções dos professores da EJA sobre alfabetização e letramento; identificar práticas pedagógicas dos professores da EJA que anunciam as concepções sobre alfabetização e letramento; conhecer as habilidades e competências para atuação em EJA e a realização de práticas pedagógicas que associam a alfabetização ao letramento; e, verificar como os professores da EJA realizam o processo de alfabetização de jovens e adultos.

Com isso, para alcançar esses objetivos realizamos a pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. Sendo a pesquisa de campo, como exposto anteriormente, realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Adélia de França, localizada no bairro do Valentina de Figueiredo, em João Pessoa, na Paraíba.

Para tanto, organizamos esse Trabalho de Conclusão de Curso em Cinco Capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos a Introdução. Nele, justificamos a escolha da temática, designamos as questões e os objetivos, bem como, o percurso teórico definido para fins de reflexão e análise da pesquisa. No segundo capítulo, tratamos do referencial teórico cuja abordagem revela concepções sobre letramento, alfabetização e à associação entre ambas, traça ainda o percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e sinaliza a atuação pedagógica do professor alfabetizador e letrador. No terceiro capítulo, traçamos o percurso metodológico definindo o tipo, os sujeitos, o campo e os instrumentos de pesquisa. No quarto capítulo, apresentamos, pormenorizadamente, a coleta e análise da pesquisa. Para isso, optamos pela análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), e definimos pela utilização da Codificação e Inferência dos dados coletados no questionário utilizado como instrumento de pesquisa. No quinto e último capítulo, referente as Considerações finais, trazemos de forma sistemática reflexões sobre a trajetória do Trabalho de Conclusão de Curso e sugestões acerca da temática.

2. A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REFLEXÕES NECESSÁRIAS E EMERGENCIAIS

2.1. ALFABETIZAÇÃO: O QUE SE CONCEBE E SE COMPREENDE

No Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa (2011), o conceito de alfabetização é apresentado da seguinte forma: alfabetização é ação ou resultado de alfabetizar. Assim, para uma melhor compreensão do significado da palavra alfabetização, optamos por pesquisar duas palavras: “alfabetizado”, que se refere a quem ou quem aprendeu a ler e escrever; e a palavra “alfabetizar”, que diz respeito ao como ensinar a ler e escrever.

O termo alfabetização, quando traduzida do inglês *literacy*, não contempla tudo que a palavra em sua origem inglesa significa que seria *literacy education*, ou seja, ação de alfabetizar. A partir dessa definição, o saber usar efetivamente o código da escrita foi denominado alfabetismo. Em muitos países os termos alfabetismo e alfabetização são empregados como sinônimos, devido à falta de consenso sobre os termos.

Para além desses significados, mencionamos outras perspectivas de alfabetização, as quais vão para além desses sinônimos citados anteriormente.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, a alfabetização universal de crianças e adultos ainda é um grande desafio da educação, sobretudo quando se trata dos países da América Latina e Caribe, países estes com grandes dificuldades em relação às competências básicas necessárias para o desenvolvimento pleno da leitura e da escrita.

Para a UNESCO, a alfabetização constitui um direito humano fundamental, uma necessidade básica de aprendizagem e deve ser vista como a chave que inicia para aprender a aprender, condição indispensável para o exercício pleno da liberdade, que constitui o bem supremo de ser na vida. A concepção de alfabetização trazida por este órgão é a de que ela acontece ao longo da vida, portanto é pensada como:

Uma concepção mais ampla, tanto no que diz respeito ao tempo necessário para dominar os conhecimentos e competências, no que se refere às novas e variadas linguagens utilizadas modernamente, e quanto aos caminhos para atingir os objetivos, assim como em relação à flexibilidade e à diversificação de públicos. (UNESCO,2003,p.9).

Deste modo a alfabetização tem sido tema pertinente para a UNESCO, desde sua criação, que tem na alfabetização um grande instrumento de aprendizagem como também importante para uso dos sujeitos em suas práticas sociais.

É necessário também pensarmos a alfabetização diante da proposta criada por Paulo Freire na década de 60, que inspira até hoje inúmeros programas de alfabetização. Para o educador, a alfabetização não é apenas a memorização das sílabas, nem tão pouco a simples transferência de conhecimento da escrita do professor para o aluno. Ele compreendia o analfabetismo como um problema estrutural causado pelas diferenças sociais advindos da pobreza. Propunha que a educação em seu processo ocorresse no sentido de transformar a realidade e, dessa forma, a alfabetização era vista como uma importante ferramenta que propiciaria ao desenvolvimento crítico e à busca da superação dos problemas que afetavam as pessoas e comunidades.

2.2. AFINAL, O QUE É LETRAMENTO?

O termo letramento é consideravelmente novo em nosso vocabulário, surge em meados dos anos 1980 como parte dos discursos dos especialistas das Ciências Linguísticas. Na Educação, o termo letramento ainda causa estranheza para alguns licenciandos e professores, pois a sua conceituação ainda se apresenta bastante imatura e confusa, dada a uma existente polissemia relacionada à mesma, advinda das várias posições teóricas adotadas no processo de atribuição do novo sentido da palavra.

A necessidade de se falar em letramento surgiu a partir da tomada de consciência, em especial, dos lingüistas de que havia algo mais além do simples ato de alfabetizar codificando palavras, ou seja, era necessário ações pedagógicas que ultrapassassem o simples ato de ensinar e aprender a ler e escrever. Como menciona Kleiman (2007), “o letramento tem como objetivo de reflexão, de ensino, ou de aprendizagem os aspectos sociais da língua escrita”(p. 1).

Nessa perspectiva, para que o letramento de fato aconteça no contexto da escola, é necessário abandonar a utilização de ações pedagógicas tradicionais que limitam a capacidade do professor ensinar e do aluno aprender de forma autônoma e relacionada a uma concepção social de leitura e escrita significativa, dentro do contexto no qual estão inseridos.

Na escola, é predominante ações pedagógicas docentes com o fim de desenvolver competências e habilidades limitadas a leitura e escrita tradicional, realizada de forma reprodutiva, desenvolvida e verificada como exitosa apenas quando o aluno apropriar-se e adequa-se as demandas exigidas. No entanto, quando falamos em letramento, estamos nos referindo aos estudos nos quais pensamos a leitura e escrita como práticas sociais discursivas, com diversas funções que vão além do contexto escolar, e que levam em consideração as singularidades dos contextos em que se desenvolvem.

Soares (2010) concebe o letramento como uso social da leitura. Para a autora, não basta o sujeito saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso da leitura, escrita e responder as exigências que a sociedade faz em relação a leitura e a escrita diariamente. “Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2010, p. 18).

A autora também apresenta uma inferência importante sobre o letramento que pode ajudar a entender e tirar algumas dúvidas sobre o conceito de letramento, ao mencionar que um indivíduo pode não saber ler e escrever, ou seja, ser um sujeito analfabeto, mas pode ser de certa forma letrado. (SOARES, 2010). Com isto, afirma que quando o sujeito sabe para que serve a leitura e a escrita no meio social, mesmo que este não saiba ler, ele é de fato um sujeito letrado. E complementa o pensamento, expressando que quando alguém ler para quem não sabe ler, nem escrever ou até mesmo dita um diálogo para que outro observe e compreenda a escrita de modo que este consiga compreender, mencionar, escrever e (re)escrever o texto, este sujeito pode ser considerado letrado e conseguirá ter êxito ao ser alfabetizado.

Nessa direção, é que nos propomos a refletir sobre o conceito de alfabetização com o fim de verificar a relação com o letramento e chamar à atenção para a importância de que o processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita ocorra a partir da perspectiva do letramento.

2.3. ALFABETIZAÇÃO ELETAMENTO: RELAÇÕES POSSÍVEIS NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DA EJA

Os alunos da EJA são sujeitos que possui em sua própria trajetória de vida uma série de conhecimentos sobre a escrita alfabética, o que ainda não é suficiente para que os

mesmos se considerem autônomos em práticas de leitura e escrita diversas. Porém, dominar o sistema de escrita alfabética não é suficiente para que o sujeito seja considerado alfabetizado, levando em consideração que o conceito de alfabetização sofreu uma série de definições e em uma sociedade na qual a escrita e a leitura está presente em todos os espaços, a capacidade de ler e escrever vai além da capacidade de escrever um bilhete simples, mas ter a capacidade de compreender os mais diversos gêneros textuais e seus diversos contextos. “O indivíduo letrado deve não apenas aprender a ler e escrever, mas também apropriar-se da escrita, usar socialmente a leitura e a escrita para responder as demandas sociais”. (BARTONI, 2015, p.52).

Sendo assim, alfabetizar nas turmas de EJA compreende a necessidade de aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética – SEA, como também ter domínio de entendimento da linguagem dos diferentes textos, deste modo, entendemos que é necessário “Alfabetizar Letrando”, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto dos usos da leitura e da escrita de textos” (ALBUQUERQUE; LEAL, 2017, p. 153). Assumir uma postura de alfabetizar, na perspectiva do letramento, contrasta com a concepção tradicional que acredita que alfabetizar está relacionada ao simples ato de aprender a codificar as palavras.

A escola, em sua maioria, costuma trabalhar a leitura e a escrita como uma prática na qual o aluno compreenda a leitura como adquirir apenas a competência de desenvolver a atividade de ler e escrever de maneira progressiva, que será desenvolvida até que o sujeito chegue a uma competência leitora e escrita ideal, um indivíduo competente da língua escrita. O que difere da concepção de leitura e escrita realizadas no ponto de vista do letramento. “[...] Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem” (KLEIMAN, 2007, p. 2).

O uso da leitura e escrita como prática social só é possível quando agimos discursivamente, quando sabemos qual gênero do discurso iremos usar, o que facilita a comunicação na prática social do uso da leitura e da escrita. Sobre este aspecto, Kleiman (2007), aborda que na concepção social da escrita não é preciso trabalhar do mais fácil para o mais difícil, pois de acordo com a autora não é possível ter um grau de segurança do que é fácil ou difícil a um indivíduo, na prática social os sujeitos irão se deparar com diversos textos dos mais simples aos mais complexos, então na sala de aula o aluno deve conhecer os textos que circulam na vida social.

[...] o ensino da leitura e da produção de textos no contexto de uma prática social, a facilidade ou a dificuldade não dependem apenas da relação letra-som, mas, sobretudo do grau de familiaridade do aluno com os gêneros mobilizados para comunicar-se em situações dessa prática, por um lado, e com os textos pertencentes a esses gêneros, por outro, as letras, as sílabas e as palavras passam a ser ensinadas a partir de elementos salientes, tanto verbais, como não verbais, que se destacam nesses textos (manchetes, títulos, elementos ilustrativos). (KLEIMAN, 2007, p.5).

Desta forma, entendemos que se deve apresentar aos alunos as mais diversas formas de textos, sejam estes escritos ou ilustrativos, da mesma forma que esses textos se apresentam no meio social, fazendo com que a aprendizagem da leitura e da escrita tenha sentido prático na vida dos sujeitos aprendentes, tornando assim a aprendizagem cada vez mais significativa.

2.4. A EJA NO BRASIL: CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL

A modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos - EJA vai além dos limites da escolarização dita regular, visto que o público ao qual a EJA contempla em sua maioria são pessoas com certa maturidade, experiência de vida que devem ser levadas em consideração pelos professores, pessoas que têm necessidades variadas desde o saber ler para pegar um simples ônibus ou uma receita, até aqueles que querem ingressar ou crescer no mercado de trabalho.

Mesmo sendo uma modalidade de grande relevância no campo educacional e fazendo parte do contexto histórico do nosso país, a EJA ainda se encontra no campo da marginalidade, visto como secundário pela maioria dos órgãos competentes da área da educação.

No Brasil, a EJA vem adquirir destaque a partir da década de 40, ao tomar corpo em iniciativas mais concretas, quando se dá a necessidade de oferecer a população excluída o direito à educação. Na mesma época, surgiram várias ações e programas governamentais voltados para a alfabetização de jovens e adultos com amplitude a nível nacional, a exemplo da criação do Fundo Nacional de Ensino Primário – Decreto Nº 19.513, de 25 de agosto de 1945, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos – todos esses na década de 40. Na década seguinte, tivemos como programas

voltados para os jovens e adultos a Campanha de Educação Rural, em 1952 e, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958.

A campanha de 1947 deu espaço para uma reflexão pedagógica em torno do analfabetismo e suas consequências psicossociais, mas não foi projetada nenhuma metodologia voltada apenas para essa modalidade de ensino.

Na década de 60, Paulo Freire direciona diversas experiências de educação de adultos, organizadas por diversos movimentos que, envolvidos pela vivência política e cultural da época, evoluíram no sentido de organização de grupos populares articulados a sindicatos e outros movimentos sociais.

A partir de 1969, o governo federal coordenou a nível nacional o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, oferecendo o ensino para adultos analfabetos das mais diversas localidades do país. Dessa vez, o governo federal investiu um volume considerável de recursos no projeto, que tinha comissões municipais em todo país responsáveis pela execução das atividades desde a supervisão pedagógica até a produção de materiais didáticos. Vale destacar, que o MOBRAL foi um projeto de alfabetização voltado para uma perspectiva tradicional com o intuito de apenas alfabetizar os sujeitos sem o interesse de despertar uma percepção crítica e reflexiva.

O programa tinha como propósito resolver o problema do analfabetismo no Brasil, após conseguir atingir sua meta, seria extinto. Além de responder a essa demanda interna, o programa visava também responder as demandas internacionais da Organização das Nações Unidas, em especial, a UNESCO.

Sem credibilidade nos meios políticos o Mobral foi extinto em 1985, o montante de recursos que tinha já era bem menor, e o que restou da estrutura foi aproveitado pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos- Fundação Educar², que passou então a apoiar iniciativas de governos Municipais e Estaduais e, de outras entidades civis, sem que houvesse o controle pedagógico, característica esta do MOBRAL.

Um elemento complicador para a construção de uma identidade pedagógica do ensino supletivo (educação destinada a adultos analfabetos que não tiveram acesso à educação na idade regular) foi o fato de assim como em outros países da América Latina, o

² Fundação EDUCAR- A Fundação Educar foi criada em 1985 e, diferentemente do Mobral passou a fazer parte do Ministério da Educação, a Fundação desenvolvia ações diretas de alfabetização, exercia a supervisão e o acompanhamento junto as instituições e secretarias que recebiam recursos transferidos para a execução de seus programas. Foi uma política que teve curta duração, pois em 1990, época do governo Collor, a Fundação Educar foi extinta, não sendo substituída por nenhuma outra.

grande número de pessoas jovens no programa que deveria ser voltado para um público específico, que se destinava aos adultos sem escolarização, trabalhadores que mesmo morando na cidade ainda mantinham vínculo com a cultura rural. O que aconteceu na prática foi o crescente número de jovens com a intenção de acelerar o processo de escolarização para entrar no mercado de trabalho e/ou para buscar ensino para aqueles jovens que não se identificavam com o ensino regular por terem baixo desempenho.

A falta de incentivo político e financeiro por parte do governo federal na década de 90 levou a uma situação de estagnação ou queda dos programas estaduais, que eram os principais responsáveis pelo atendimento à EJA. Esse processo de falta de apoio para a EJA não foi um “privilégio” apenas do Brasil, o processo também se deu a nível internacional e afetou outros países em desenvolvimento.

A EJA, tendo suas práticas voltadas para a metodologia desenvolvida por Paulo Freire, tem com uma das características principais, levar em consideração o contexto e a cultura do indivíduo a quem ele chamava de educando. Essa pedagogia vem como forma de encontrar melhores métodos para alfabetizar essas pessoas que não tiveram a oportunidade de acesso à educação seja por qualquer motivo ou lugar do mundo.

Outro marco importante, relacionado à EJA, é a Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEAS, que possui como objetivo o debate e avaliação sobre as políticas públicas praticadas na EJA. A CONFINTEAS são conferências realizadas a cada 12 anos, tendo o dever de também encontrar meios para atingir metas de desenvolvimento referentes à EJA. Ao todo foram realizados seis encontros na perspectiva da melhora no processo de ensino e aprendizagem para os atores da modalidade de ensino na EJA.

A primeira Conferência Internacional de Educação de Adultos aconteceu em 1949, em Elsinore na Dinamarca, logo após a Segunda Guerra Mundial. O tema foi “Educação de Adultos”, e contou com a participação de 106 delegados, 21 organizações internacionais e 27 países. Desta vez, o Brasil não participou.

Dentre as recomendações para a melhoria da EJA, proposta pelas comissões de delegados, foi recomendado que: os conteúdos da Educação de Adultos estivessem de acordo com as suas especificidades e funcionalidades.

As demais conferências aconteceram respectivamente em Montreal, Canadá (1963); Tóquio, Japão (1972); Paris, França (1985); e, Hamburgo, Alemanha (1997).

Passados 60 anos da primeira CONFINTEA, em dezembro de 2009 o Brasil sediou

na cidade de Belém, a VI CONFINTEA, sendo esta a primeira realizada na América Latina. O evento contou com a participação de 1.125 pessoas de 144 países, sendo este um fato de grande relevância para a EJA no Brasil.

A VI CONFINTEA herdou da anterior, sediada em Hamburgo, Alemanha, em 1997, a responsabilidade de avançar na renovação da Educação de Jovens e da educação não-formal, na perspectiva de uma educação ao longo da vida. Entretanto, o maior desafio foi articular a educação formal e não-formal com as agendas internacionais de educação e desenvolvimento, dentre estas a iniciativa de uma Alfabetização para Empoderamento - LIFE³, como também, com outras estratégias nacionais mais abrangentes. Outro ponto discutido na VI CONFINTEA, foi a avaliação referente à V CONFINTEA, avaliando quais os objetivos foram cumpridos e de criar marcos de referência para que os anteriores juntamente com os atuais componham prioritariamente ações concretas.

Os objetivos desta conferência foram: promover o reconhecimento da aprendizagem e educação de adultos como um elemento importante e fator que contribui para a aprendizagem ao longo da vida, sendo a alfabetização a sua fundação; enfatizar o papel crucial da educação e aprendizagem para a realização das atuais agendas internacionais de educação e desenvolvimento (EPT, ODM, UNLD, LIFE e DESD); e, renovar o compromisso político e desenvolver as ferramentas para a implementação, a fim de passar da retórica para ação.

Ao final da conferência foi aprovado e assinado o marco de Ação de Belém, documento tido como fundamental no extenso processo de movimentação e preparo no Brasil e fora dele. O marco oferece uma diretriz que consente ampliar o nosso referencial na procura de uma EJA ainda mais inclusiva e equitativa.

Em 2004, no MEC (Ministério da Educação e Cultura), foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que tinha como objetivo assegurar o direito a educação de qualidade e com equidade a todas as pessoas, a mesma desenvolvia ações no campo da Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Ambiental como também em Direitos Humanos, visando uma melhor qualidade de ensino para o público pertencentes a estas modalidades. Infelizmente, a SECADI foi extinta em Janeiro de 2019 por meio do decreto nº 9.465 de 2 de janeiro de 2019. A extinção desse órgão apenas mostra mais uma vez um retrocesso no campo dos direitos educacionais voltados às minorias.

³ LIFE - Alfabetização para o empoderamento (*lyteracy Initiative for Empowerment*).

Esse percurso histórico da EJA no Brasil, nos mostra a importância e necessidade de ampliar a discussão sobre a alfabetização e o letramento na formação inicial e continuada dos professores, no espaço escolar e nas ações pedagógicas dos professores que se dá no espaço de sala de aula.

2.5. O PROFESSOR ENQUANTO AGENTE ALFABETIZADOR OU LETRADOR

Para pensarmos no professor como agente letrador é preciso, em primeiro lugar, entendermos como se dá o processo de formação desse professor a partir, sobretudo, de seus primeiros anos de escolarização. Quem são os professores que estão em sala de aula de turmas da EJA? Qual à sua formação inicial? Como se dá à sua formação continuada? Os professores que atuam em turmas de EJA compreendem o processo de alfabetização e letramento? Sabem como contribuir para a formação de uma compreensão leitora de seus alunos?

Uma grande preocupação se dá em torno da formação inicial desse profissional, que se propõe a estar em sala de aula com a tarefa de despertar em seus alunos o prazer pelo conhecimento. Para entendermos o processo de ensino e aprendizagem presente em nossas escolas é preciso conhecer sobre a formação dos professores, se estes estão sendo preparados adequadamente para atender as necessidades dos alunos frente às demandas da sociedade. Quanto a isso, Moraes e Brito (2017) entendem que:

[...] no processo de aquisição da leitura e da escrita, o papel da professora alfabetizadora, enquanto mediadora na construção do conhecimento, cuja prática pedagógica deve estar sustentada numa concepção crítica de educação, o que requer melhor compreensão acerca do processo de alfabetização. (MORAIS; BRITO, 2017, p. 23).

Para tanto, é preciso ainda compreender que os professores devem ser formados adequadamente para ensinar além das teorias metodológicas e pedagógicas, e as universidades precisam estar atentas para isso, buscando melhorias na formação acadêmica dos futuros professores que precisam pelo menos ter domínio do conteúdo de sua matéria e que consigam utilizar metodologias adequadas de modo que seus alunos se sintam atraídos e interessados. Assim, diante das constantes mudanças no campo educacional, o que se requer são professores qualificados para atuar e atender as demandas sociais, atenção às mudanças e propostas inovadoras que contribuam para facilitar o acesso ao ensino e a

construção de novas aprendizagens.

Nessa direção, é preciso levarmos em consideração que para o aluno o pensamento e/ou o acreditar do professor no seu potencial é de grande importância, o que pode fazer grande diferença no processo de aprendizagem dos sujeitos. “O olhar do professor é poderoso. Se nele não houver crença/ convicção na possibilidade de aprendizagem, o aluno percebe, sente essa ausência e, geralmente, age de acordo com essas expectativas.” (SCHWARTZ, 2013,p.92).

Deste modo, entendemos que o papel do professor, pode ser decisivo no empenho ou não do aluno e de sua aprendizagem, acreditar no potencial do seu aluno pode ser um diferencial no resultado final.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Para Minayo (2008), metodologia é na realidade, o caminho entre o pensamento e a prática exercida. A autora menciona que “na verdade a metodologia é muito mais que técnicas. Ela inclui concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade” (MINAYO, 2008, p.15). Portanto, o procedimento metodológico é uma das partes mais importantes da pesquisa, pois é através dela que conseguimos chegar ao nosso objeto de estudo, bem como, buscar novos conhecimentos.

O percurso metodológico adotado nesse Trabalho de Conclusão de Curso – TCC inclui a pesquisa bibliográfica e de campo. A pesquisa bibliográfica oportuniza o aprofundamento teórico-metodológico e auxilia no estudo e na análise dos dados da pesquisa. A pesquisa de campo anuncia o lugar/espço selecionado pelo pesquisador como um espaço de pesquisa para observação e coleta de dados.

Inicialmente, optamos pela pesquisa bibliográfica que para Marconi e Lakatos (2010), é o tipo de pesquisa que tem por finalidade colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto. Na sequência, realizamos a pesquisa de campo, que para os autores “é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou ainda, de descobrir novos fenômenos ou relações entre eles.” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p.169).

Julgamos que a opção metodológica da pesquisa bibliográfica indica a possibilidade de selecionar o embasamento teórico adequado para o que propomos nesse TCC e da pesquisa de campo responde os questionamentos e as inquietações.

3.1. CAMPO DE PESQUISA

Como campo de pesquisa, definimos pela Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Adélia de França, localizada na Rua João Raimundo de Lucena, S/N, no bairro Valentina de Figueiredo, em João Pessoa-PB. Essa escola foi escolhida pela facilidade de acesso tida pelo pesquisador.

Esta escola funciona nos três turnos. O turno da manhã e a tarde atende a alunos do Ensino Fundamental I e à noite a Educação de Jovens e Adultos. As turmas nas quais foram

feitas as atividades de observação e aplicadas os questionários, foram as turmas dos Ciclos 1e 2 da EJA. Além da modalidade em EJA, a escola oferece também o Ensino Fundamental (Anos iniciais), com o quantitativo de 213 (duzentos e treze), alunos matriculados e o Ensino Fundamental (Anos finais), tendo este o quantitativo de 188 (Centos e oitenta e oito), alunos matriculados. Quanto à modalidade de ensino da EJA, a escola disponibiliza á comunidade os Ciclos I,II, III e IV, tendo esta modalidade o numero de 118 (Cento e dezoito), alunos matriculados.

3.2. SUJEITOS DA PESQUISA

Como sujeito da pesquisa, selecionamos os professores da Educação de Jovens e Adultos- EJA. A amostra de 4 (quatro) professores dos ciclos I e II, da Educação de Jovens e Adultos é o número de professores que atuam em EJA nesse campo de pesquisa.

3.3. INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Como instrumento de pesquisa, definimos pela aplicação de um questionário Semi Estruturado, com perguntas abertas e argumentativas oportunizando respostas dissertativas com o propósito de identificar a compreensão dos professores da EJA sobre alfabetização e letramento. O questionário Semi Estruturado é um dos tipos de instrumentos mais utilizados em pesquisa de acordo com Barros e Lehfeld (2007), pois possibilita ao pesquisador ter acesso a um maior número de informações e pessoas em um curto espaço de tempo, economizando assim tempo e recursos financeiros e humanos na sua aplicação. E a observação não participante, que de acordo com Lakatos (2010), o pesquisador entra em contato com a comunidade ou grupo estudado, mas sem interagir com ela, permanecendo de fora.

Participaram da pesquisa enquanto sujeitos quatro professores atuantes na Educação de Jovens e Adultos, estes responderam ao questionário composto por 17 questões abertas. Quanto às observações, foram realizadas cinco em cada sala de aula, sendo assim um total de 20 observações.

3.4. COLETA DE DADOS

Inicialmente, para coleta e análise dos dados da pesquisa, entregamos o questionário aos professores, lemos e explicamos cada questão. Na sequência, explicamos a possibilidade de responderem no momento da entrega e explicação do questionário ou após uma semana. Optamos em ampliar o tempo de entrega do questionário por verificarmos e compreendermos as dificuldades dos professores terem um tempo favorável na escola para reflexão e escrita das respostas propostas nas questões de pesquisa. Assim, 2 (dois) professores entregaram dois dias após o recebimento e 2(dois) entregaram no prazo final, ou seja, na semana seguinte.

Acreditamos que as relações existentes entre os dados obtidos, a problemática estudada e a interpretação dos dados realizados pelo pesquisador irá possibilitar um significado amplo as respostas. “O pesquisador fará as ilações que a lógica lhe permitir e aconselhar procederá às comparações pertinentes, e na base do resultados alcançados, enunciará princípios e fará as generalizações apropriadas.” (RUDIO, 1979, p. 104 *apud* BARROS; LEHFELD, 2007, p. 11).

A princípio, analisando as respostas dos questionários, foi possível traçar um perfil profissional dos sujeitos. Verificamos que os professores têm formação em Pedagogia, com atuação entre 10 (dez) e 32 (trinta e dois) anos em sala de aula, sendo esta atuação na Educação Básica, nos níveis de Ensino Infantil, Fundamental e, atualmente, na EJA.

No que se refere à atuação na EJA, apenas 2 (dois) tiveram formação especializada para trabalhar com o público em questão, tendo um sujeito feito a formação continuada oportunizada pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, e o outro feito a formação a nível de especialização no Instituto Federal da Paraíba - IFPB.

ANÁLISE DA PESQUISA




Assim, tomando por base a coleta dos dados extraídos no questionário aplicado com os professores, definimos pela realização da análise de conteúdo. Para Bardin (1977), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas que tem a intenção de obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos descrevendo os conteúdos das mensagens, trazendo indicadores sejam eles qualitativos ou não, que venha permitir a inferência de conhecimentos relativo destas mensagens (BARDIN, 1977). Faz parte da análise dos conteúdos os conjuntos de técnicas parciais, porém complementares, que incidem na explicitação e sistematização do conteúdo das mensagens. Esta abordagem tem como intenção realizar ilações lógicas e justificadas.

A princípio, traçamos o perfil dos sujeitos participantes da pesquisa, buscando analisar seus aspectos profissionais para posteriormente analisarmos os assuntos a partir das questões propostas. Delimitamos então as partes que consideramos importantes no questionário aplicado, o que Bardin (1977) chama de codificação, o momento em que o pesquisador e/ou analista delimita as “unidades de codificação” de acordo com o material coletado podendo esta ser: palavras, frases, o minuto, o centímetro quadrado. No caso dessa pesquisa, utilizamos das palavras as quais entendemos terem sido pertinentes nas respostas obtidas.

Após delimitarmos as partes relevantes da pesquisa, ou seja, após a codificação, utilizamos a inferência. A inferência é o processo que trata do momento em que fazemos as deduções dos conteúdos e complementamos os resultados com definições já adquiridas, confirmando ou não as hipóteses anunciadas nessa pesquisa.



Nessa direção, as perguntas do questionário visam analisar a compreensão dos professores sobre a EJA, Alfabetização e o Letramento. Assim, nos quadros que se seguem, apresentamos a coleta e análise dos dados (Codificação e Inferência).

QUADRO 1: Definição de Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Definição de Educação de Jovens e Adultos	
Codificação	Inferência
 Modalidade.  Abordagem.  Desafio.	Analisando as respostas do questionário observamos que os professores definem a EJA como uma modalidade ou abordagem de ensino desafiadora.


	<p>Assim, verificamos que de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, o título V capítulo II, trata a EJA como uma modalidade da educação básica, regulamentada e ofertada a todos aqueles que não tiveram acesso ou não concluíram o Ensino Fundamental e Médio na idade própria.</p> <p>Nesse sentido, podemos afirmar que as respostas apresentadas pelos sujeitos da pesquisa mostram que há uma compreensão estruturada sobre a EJA. Contudo, consideramos que os professores ainda não compreendem de forma clara a definição teórico-metodológica sobre a EJA.</p>
--	--

QUADRO 2 – Definição de Alfabetização


Definição de alfabetização	
Codificação	Inferência
<p> Habilidade.</p> <p> Desenvolvimento.</p>	<p>Extraímos as palavras habilidade e desenvolvimento porque foram as palavras mais utilizadas pelos professores para definir a alfabetização e sendo elas, diretamente relacionadas a leitura e escrita.</p> <p>Os sujeitos da pesquisa compreendem que habilidade e desenvolvimento são expressões que indicam a prática da alfabetização, ou seja, a alfabetização deve possibilitar o desenvolvimento e a capacidade dos alunos para se fazer algo. Nesse caso, para ler e escrever.</p> <p>Se tomarmos como parâmetro a definição de alfabetização encontrada no dicionário Caldas Aulete, verificamos que a definição apresenta o mesmo sentido dito pelos professores. O dicionário trás como definição de alfabetização a “ação ou resultado de alfabetizar”. Entretanto, se considerarmos a perspectiva de uma educação problematizadora, na qual visa</p>

	<p>não apenas desenvolver as habilidades de leitura e escrita.</p> <p>Nessa direção, Paulo Freire, apresenta o processo de alfabetização que vai além de uma habilidade técnica a ser adquirida. Para o educador, a alfabetização é uma ferramenta importante de transformação da realidade dos sujeitos, que propicia o desenvolvimento crítico e busca a superação dos problemas que afetam as pessoas e o meio em que vivem.</p> <p>Uma outra perspectiva de alfabetização é apresentada pela UNESCO. O órgão considera que a alfabetização se dá ao longo da vida, ou seja, ela não acontece apenas em um determinado período e ali tem seu fim, ela ocorre em todo o processo de aprendizagem, sempre de acordo com as demandas sociais exigem dos indivíduos.</p> <p>Deste modo, podemos entender que os professores ao responderem a questão sobre a alfabetização entendem de maneira ainda muito tradicional e simplista, tendo a referência que alfabetizar é apenas o aprender/ensinar a codificar e decodificar as palavras, trazendo dessa forma o sentido de alfabetizar que encontramos no dicionário Caldas Aulete.</p>
--	---

QUADRO 3 – Definição de Letramento



Definição de letramento	
Codificação	Inferência
 Habilidade.	<p>Mais uma vez, a palavra habilidade se faz presente nas respostas dos sujeitos da pesquisa, habilidade no sentido do ato de se fazer algo, conseguir praticar determinada coisa.</p> <p>Os professores entendem que letramento é conseguir praticar a leitura e a escrita no cotidiano, o que se aproxima do conceito dado por Soares (2010), ao mencionar que letramento é o uso social da leitura, como consequência do sujeito não ter apenas se apropriado da escrita, como também de dominar os aspectos sociais do uso da leitura e da escrita.</p> <p>Apesar das respostas terem um ponto comum ao conceito utilizado por Soares (2010), percebemos também a falta de um aprofundamento sobre o assunto, visto a relevância da prática do letramento no processo ensino e aprendizagem.</p>

QUADRO 4 – Importância do Letramento


Quanto a importância do Letramento	
Codificação	Inferência
 Letrada	<p>Das quatro respostas dadas no questionário no que se refere a importância do letramento, três entrevistados afirmam o letramento é importante no processo de alfabetização na EJA, e apenas uma não vê importância em alfabetizar nessa perspectiva.</p> <p>A palavra que extraímos dessas respostas foi letrado/a, nesse sentido os professores entende que é importante os sujeitos serem letrados, além de alfabetizados, no sentido de compreender o uso social da leitura e da escrita, tendo esses sujeitos na opinião deles o domínio da leitura e da escrita nos diversos contextos sociais.</p>






	Com isso, podemos entender que um sujeito letrado é aquele que sabe ler e escrever. Entretanto, Soares (2003), afirma que mesmo não alfabetizados, os indivíduos podem ser letrados, pois estão inseridos em uma cultura letrada e conseguem criar estratégias próprias para conseguir viver dentro dessa cultura (da leitura e da escrita) chamando de letramento social. Nessa mesma perspectiva, Freire (1989) denomina esse conhecimento adquirido socialmente, antes mesmo de ingressar na escola de leitura de mundo.
--	---

QUADRO 5 – Diferença entre alfabetizar no Ensino Fundamental e na EJA





Quanto diferença entre alfabetizar no Ensino Fundamental e na EJA	
Codificação	Inferência
 Diferentes realidades  Experiência	<p>Os professores falam que existem diferenças entre o processo de alfabetização de alunos do ensino fundamental e dos alunos da EJA, e que são realidades e contextos diferentes, pois os adultos têm uma experiência de vida diferente das da criança. Para tanto no que se refere às realidades e experiências dos alunos é importante pensar que são características que devem ser utilizadas para melhorar o processo ensino aprendizagem, para tornar a aprendizagem mais significativa para os alunos.</p> <p>Segundo Schwartz (2013), “diagnosticar o conhecimento prévio dos aprendizes é uma das condições necessárias para eficiência dos processos de ensino e de aprendizagem”(p.63).</p>




QUADRO 6 – Dificuldades para alfabetizar adultos

Quanto a(s) dificuldade(s) para alfabetizar adultos	
Codificação	Inferência
 Baixa auto-estima	São muitos os problemas apontados pelos




<ul style="list-style-type: none">  Falta de interesse  Ausência  Problemas de visão  Cansaço  Pontualidade 	<p>professores, ao falar das dificuldades em alfabetizar os alunos da EJA, pois eles sentem que mesmo que haja planejamento, as particularidades do grupo prejudicam o processo de ensino e de aprendizagem. Também afirmam que se sentem incapazes de conseguir aprender alguma coisa na escola, e na maioria dos casos são trabalhadores. Por esse motivo, chegam cansados e em algumas vezes preferem não ir às aulas por estarem indispostos em consequência cansaço da rotina de trabalho. Schwartz (2013) comenta que existem algumas emoções que podem nos fazer compreender o motivo desses alunos terem baixa autoestima, faltarem com frequência, haver falta de interesse por parte dos alunos, entre outras desculpas que surgem no dia a dia da sala de aula. Por mais que compreendam a importância de aprender a ler e escrever, eles constroem um mecanismo de defesa por medo do desconhecido, e muitas vezes por não se sentirem capazes. Partindo dessa ideia, Schwartz (2013) prossegue, “no ensino e na aprendizagem da leitura e da escrita, o professor e a professora precisam, portanto, considerar a existência desses medos e buscar estratégias para explicitá-los.” (p. 67). Deste modo, é necessário o diálogo e auxílio aos alunos a superar esse medo, conseguindo assim, chegar ao objetivo comum de aprender a ler e escrever.</p>
---	--

QUADRO 7 – Trabalho em turma de alfabetização na perspectiva do letramento

Quanto ao trabalho em turmas de alfabetização na perspectiva do letramento	
Codificação	Inferência
<ul style="list-style-type: none">  Fichas de palavras  Roda de conversa  Leitura compartilhada  Alfabeto móvel 	<p>Podemos observar que a resposta dada a esta pergunta, traz algumas possibilidades de maneiras para o processo de alfabetização. A maioria dos instrumentos utilizados pelos professores facilita o</p>

<ul style="list-style-type: none">  Interpretação  Famílias silábicas  Rótulos de produtos 	<p>trabalho de alfabetizar na perspectiva do letramento, a exemplo da roda de conversa, na qual podemos extrair o conhecimento prévio do aluno a partir da sua visão de mundo; rótulos de produtos, material presente no dia a dia dos alunos; interpretação de texto, ao trabalhado na perspectiva do letramento pode ser feita no método analítico, fazendo uma análise do “todo” para as partes. Sobre esse método, para Carvalho (2005), a partir do todo para as partes, ou seja, das unidades maiores (textos, frases, palavras) para os menores (sílabas e letras), busca romper com o princípio de o simples decifrar, se voltando assim, para perceber primeiro o todo antes mesmo de capturar os detalhes.</p> <p>Sobre o alfabeto móvel, essa pode ser uma atividade importante para que os alunos saibam e reconheçam as letras que irão encontrar no dia a dia. Sobre essa prática, Schwartz (2013) comenta, “sugiro que o professor traga para sala de aula um referencial do alfabeto com características coerentes com as concepções sobre o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita” (p. 149). Ou seja, as letras devem estar representadas do modo que são encontradas no mundo, para que assim o aluno consiga reconhecer com facilidade as letras no meio social.</p> <p>A escolha da prática pedagógica a ser utilizada em sala de aula é de grande importância no processo de aprendizagem dos alunos, pois é preciso que a aprendizagem aconteça de forma significativa, o que dá sentido a cada momento desse processo.</p>
--	---

QUADRO 8 – Metodologia utilizada para alfabetizar

Quanto a metodologia utilizada para alfabetizar alunos da EJA	
Codificação	Inferência
<ul style="list-style-type: none">  Alfabético  Fônico  Soletração 	<p>Os professores ao responderem sobre uma metodologia para alfabetizar seus alunos, falam dos métodos alfabéticos, fônico e soletração. O que podemos perceber nessas respostas é que os métodos utilizados são voltados para o método sintético, o que faz do processo de alfabetização um processo mecânico, de memorização, na qual se ensina do mais simples ao mais complexo.</p> <p>Morais e Brito (2017) apresentam que “os métodos sintéticos evidenciam o ensino e aprendizagem da leitura numa compreensão da “parte” para o “todo”. Esses métodos tem como prioridade o processo de memorização para que o aluno aprenda apenas a codificar e decodificar, não havendo no processo de alfabetização um momento reflexivo, e significativo para os alunos em seus processos de aprendizagem.</p>

Diante dos dados analisados, inferimos que aos professores ainda falta aprofundamento sobre a alfabetização, o letramento e a possível e necessária relação entre ambas para o ensino e a aprendizagem. Consideramos que a falta de conhecimento sobre o assunto pode ser resultado de uma formação inicial e continuada inadequada, da ausência de espaços pedagógicos que possibilitem reflexões a respeito e de práticas pedagógicas tradicionais que insistem em assumir o espaço de sala de aula.

Observamos ainda, que o conceito de alfabetização e letramento apresentado pelos professores, evidenciam o viés pedagógico instrumental e técnico. Contudo, na prática verificamos que há ações pedagógicas que sinalizam possibilidades de ensino e aprendizagem criativas e criadoras, de modo que a utilização da alfabetização ocorra na perspectiva do letramento.

Alfabetizar ainda é uma ação em que o aluno se apropria das palavras para codificar e decodificar, sem o real significado para a ocorrência da aprendizagem. Nesse sentido, os professores negam e impedem a possibilidade de relacionar em sua prática pedagógica a alfabetização e o letramento.

Assim, a interpretação que fazemos é a de que por ser um assunto considerado por muitos professores como algo novo e ainda a ser estudado e explorado no espaço escolar, como também por causa do tempo escolar que baseado num fluxograma bimestral e anual, não autoriza que práticas inovadoras sejam experimentadas pelos professores e alunos com o tempo necessário para avaliar o êxito da aprendizagem, levando em consideração a dificuldade de ser romper com paradigmas o desafio para trabalhar com alfabetização na perspectiva do letramento se torna ainda maior.

No período em que estivemos disponibilizando e aplicando o questionário na escola, foi possível estar em sala de aula com os professores e alunos e observar a prática pedagógica adotada por eles. Dos quatro professores envolvidos nessa pesquisa, observamos cinco aulas. Nessas observações, identificamos que a prática dos professores ainda está ligada ao tradicional, pois utilizam de métodos instrumentais, a exemplo de atividades que estimulem a memorização para leitura e escrita. Sendo estas práticas, compreendidas por eles como necessárias para alfabetização dos alunos. Desses cinco momentos em sala de aula, um deles nos oportunizou observar uma ação que vislumbrava a prática do letramento. A ação pedagógica de uma professora que optou por usar o alfabeto móvel, receitas, rótulos de produtos e trabalhando com gêneros textuais (biografia).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este Trabalho de Conclusão de Curso – TCC visou, dentre outros objetivos, analisar as concepções dos professores da EJA sobre a Alfabetização e o Letramento. Para tanto, utilizamos um percurso teórico-metodológico que respondeu as inquietações iniciais apresentadas nesse trabalho.

Inicialmente, realizamos a pesquisa bibliográfica por compreendermos que ela nos possibilitou conhecer e aprofundar o conhecimento sobre os conceitos de alfabetização, letramento e EJA. Esses conceitos trouxeram o embasamento necessário para fundamentar, inclusive, a análise dos dados coletados na pesquisa. Também proporcionaram o esclarecimento sobre a relação existente entre Alfabetização e Letramento. É de grande relevância que o sujeito além de aprender a ler e escrever saiba utilizar a prática social da leitura, o que pode ser construído quando alfabetização e letramento são ensinados simultaneamente. Deste modo, acreditamos que o aluno terá a oportunidade de conhecer o sistema de escrita que circula em seu meio, saberá compreender e utilizar com autonomia os textos que estão presentes no meio social.

Quanto a pesquisa de campo, ao fazer as análises dos dados coletados através do questionário, foi possível identificarmos certa fragilidade ou falta de conhecimento por parte dos professores no que se refere aos conceitos de Alfabetização e Letramento. Observamos que a compreensão ainda é superficial e provavelmente, por este motivo, não conseguem em sua maioria trabalhar o Letramento e a Alfabetização de forma indissociável, fazendo ainda o processo de alfabetização utilizando métodos como o alfabético fônico e de soletração.

Assim, consideramos que a realização da pesquisa bibliográfica e de campo proporcionou responder os objetivos desse TCC, que é analisar a concepção dos professores sobre a Alfabetização e o Letramento. Contudo, consideramos ainda a necessidade de, a partir dos dados coletados e analisados nessa pesquisa, a necessidade em ampliar o assunto, afinal, muitas inquietações precisam ser refletidas e discutidas para compreendermos, por exemplo, sobre como realizar esse processo de alfabetizar letrando; sobre o que falta para que a alfabetização na perspectiva do letramento seja

trabalhada no cotidiano escolar; sobre os professores acreditam na possibilidade de trabalhar o letramento; e, no êxito dessa ação pedagógica, sobre as dúvidas, fragilidades dos professores para tal atuação, sobre se durante a formação inicial desses professores tiveram acesso e preparo necessário para pôr em prática em sala de aula o alfabetizar letrando. Assim, deixamos essas inquietações e possíveis indagações, com o fim de que seja despertado o desejo pela investigação de pesquisa nesse âmbito.

REFERÊNCIAS

Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições de prática – Brasília: UNESCO, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Lei Darcy Ribeiro (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 10. Ed. – Brasília: Câmara dos Deputados. Edições Câmara, 2014. 46 p. – (Série Legislação, n. 130).

BORTONI, Stella Maris, MACHADO, Veruska Ribeiro, CASTANHEIRA, Salete Flores. **Formação do professor como agente letrador**. São Paulo: Ed. Contexto, 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; ASSUMPÇÃO, Raiane. **Cultura Rebelde:** escritos sobre a educação popular ontem e agora. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

CALDAS, Aulete. **Minidicionário contemporâneo da Língua Portuguesa**, Org.: Paulo Geiger, 3º Ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e Letrar:** um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis: Vozes, 2005.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Massagão. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Caderno CEDES. Campinas. Vol.21, nº 55, 2001. P. 58-77.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** Em três artigos que se completam. São Paulo: Ed. Cortez, 1989.

KLEIMAN, Ângela B. **Projeto Temático Letramento do Professor**. Campinas, 2007.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de. (Orgs.). **Alfabetizar Letrando na EJA**: fundamentos teóricos e propostas didáticas. Belo Horizonte: Autêntica 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa**: teoria, passos e fidedignidade. Cienc. Saúde Coletiva. Rio de Janeiro, v.17, n.3, p.621-626, março, 2012.

Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2004. < Acesso em 28-09-2019 >

MOLLICA, Maria Cecília, LEAL, Marisa. **Letramento em EJA**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MORAIS, Georgyanna Andréia Silva; BRITO, Antônia Edna. **Prática Pedagógica Alfabetizadora**: questões de Letramento. GT- 04 – Alfabetização, leitura e escrita, 2017.

PR

SCHWARTZ, Susana. **Alfabetização de Jovens e Adultos**: teoria e prática, 3º edição, Petrópolis - RJ. Editora: Vozes, 2013.

SOARES, Magda Soares. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2010.

APENDECES

Caro(a) professor(a),

Este questionário é um instrumento fundamental e necessário para coleta e análise dos dados da pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, intitulada “ALFABETIZAR LETRANDO: As concepções dos professores de EJA da Escola Estadual de João Pessoa Professora Adélia de França”. A pesquisa visa, dentre outros aspectos, identificar a compreensão do professor da EJA sobre alfabetização e letramento. Para tanto, solicitamos à sua colaboração na pesquisa respondendo as questões propostas. As questões são abertas e dissertativas.

Agradecemos à colaboração e participação na pesquisa.

Questionário

1. Nome: _____
2. Idade: _____
3. Formação acadêmica: _____
4. Titulação: _____
5. Tempo _____ de _____ atuação _____ na
docência: _____
6. Áreas e anos (séries) de ensino em que atua e atuou durante o tempo de
docência: _____

7. Quando e como iniciou suas atividades docentes em turmas de EJA?
8. Teve formação específica para atuar em turmas de EJA? Sim () Não ()

9. Como se deu a formação para atuação docente em turmas de EJA?
10. Defina Educação de Jovens e Adultos
11. Defina Alfabetização
12. Defina Letramento
13. Você considera importante trabalhar o letramento no processo de alfabetização dos seus alunos? Justifique sua resposta.
14. Você identifica alguma diferença em alfabetizar no Ensino Fundamental com crianças e na alfabetização de jovens e adultos?
15. Há dificuldades para alfabetizar adultos? Se sim, pontue pelo menos três dificuldades.
16. Na sua atuação em sala de aula você consegue trabalhar alfabetização na perspectiva do letramento? Se sim, quais atividades re
17. Utiliza algum método para alfabetizar seus alunos? Qual (quais)?